

DOCUMENT RESUME

ED 365 593

SO 023 553

AUTHOR Ruddock, Jean
TITLE Research and the Secondary School Curriculum = La Recherche et le Programme d'Enseignement Secondaire.
INSTITUTION Council for Cultural Cooperation, Strasbourg (France).
REPORT NO DECS/Rech(92)-51
PUB DATE 19 Aug 92
NOTE 21p.; Paper presented at the European Educational Research Workshop (Valleta, Malta, October 6-9, 1992).
AVAILABLE FROM Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, F-67006 Strasbourg, Cedex, France.
PUB TYPE Reports - Descriptive (141) -- Speeches/Conference Papers (150) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE English; French
EDRS PRICE MF01 Plus Postage. PC Not Available from EDRS.
DESCRIPTORS Academic Achievement; *Curriculum Research; Educational Change; *Educational Policy; Foreign Countries; *Professional Autonomy; School Choice; Secondary Education; *Secondary School Curriculum; Student Evaluation; *Teacher Role
IDENTIFIERS *National Curriculum; *United Kingdom

ABSTRACT

This paper outlines the diversity of support for educational research and the relatively little influence that educational research has had on recent United Kingdom policy for the secondary school curriculum. The document goes on to describe the major change facing U.K. secondary schools: the introduction of the national curriculum and a related program of assessment. The change, carried in the Education Reform Act of 1988, can be understood only in terms of the broader policy for education that the current Conservative government has in mind. School increasingly is conceived within the framework of a market economy. The dominant system of comprehensive schooling is being diversified to provide choice for parents, and choice is made possible by the provision of public information about the achievement of individual pupils and schools. Traditional local control has given way to centralized control, while "accountability" and "consumerism" distinguish the new system. At the same time, the national curriculum offers teachers freedom to determine their own strategies for teaching and learning, design their own work schemes, and choose their own curriculum materials. The paper indicates some reactions to the reforms and summarizes research resulting from the introduction of the new curriculum and, in conclusion, areas research not so directly linked to the recent reforms. (SG)

* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *



Strasbourg, 19 August 1992

DECS/Rech (92) 51
Or. Engl.

ED 365 593

COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION

European Educational Research Workshop
on "Research into Secondary School Curricula"

Valleta (Malta), 6-9 Octobre 1992

**RESEARCH AND THE SECONDARY SCHOOL
CURRICULUM**

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)

This document has been reproduced as
received from the person or organization
originating it.
Minor changes have been made to improve
reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this docu-
ment do not necessarily represent official
OERI position or policy.

PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL
IN OTHER THAN PAPER COPY HAS BEEN
GRANTED BY

N. BORCH-
JACOBSEN

Report submitted

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES
INFORMATION CENTER (ERIC)

by

Pr Jean RUDDOCK
Director, QQSE
University of Sheffield
PO Box 597 Hicks Building
Hounsfield Road, Sheffield S10 2UN

BEST COPY AVAILABLE

This document will not be distributed at the meeting. Please bring this copy.
Ce document ne sera plus distribué en réunion. Prière de vous munir de cet exemplaire.

So 023 553

The introduction of a national curriculum as part of the 1988 Education Reform Act has been the most significant influence on the secondary school curriculum. The national curriculum, and related legislation, will be the major focus of this paper. First, however, it is important to outline the structure of educational research in England and Wales.

1. The Structure and Status of Educational Research

Let a hundred flowers blossom and let a hundred schools of thought contend. (Mao, 1962)

There is no official research institution supported directly and fully by the government. Government Departments have their own teams of in-house statisticians, researchers and advisers, but the Departments, in addition to carrying out some in-house research, increasingly invite selected individuals/teams to tender for research contracts, or they set up an open competition for designated research moneys. Some resources for educational development and evaluation have, in the context of the recent educational reform, also been made available by some new government agencies - the National Curriculum Council (NCC) and the School Examinations and Assessment Council (SEAC).

Research is also supported by other categories of institution, some of which receive funds from the government but which nevertheless have a measure of independence.

First, there are the major Research Councils, of which the Economic and Social Research Council (ESRC) funds research in education. The ESRC can give money for research centres or programmes (which operate over a number of years); it can fund initiatives which are made up of a number of linked research projects; it can fund series of research-focused seminars and it can fund individual projects. In each case, proposals are submitted and judgments are made through a careful process of peer review. The Council also has a system for monitoring and evaluating the research that it supports.

Second, there are 'specialist' organisations such as the Equal Opportunities Commission and the Commission for Racial Equality which have limited budgets but which nevertheless support some small scale research.

Third, there are a number of independent organisations which fund educational research, some of which have reasonably large research budgets at their disposal - such as the Leverhulme Trust, the Rowntree Trust, the Gulbenkian Foundation). These tend to have clear priorities (the Gulbenkian Foundation for instance is particularly interested in the arts and the Leverhulme Trust has an interest in industry, education and the economy).

There are also research and development initiatives supported by industry. For example, British Petroleum (BP) has been prominent in its support for education, particularly - but

not exclusively - in relation to the secondary science curriculum.

The picture, then, is of a diversity of sources, agencies and emphases in educational research - hence the opening quotation by Chairman Mao. One possible effect of this diversity is lack of clear influence. Indeed, the introduction of the national curriculum is an example of the way in which a government which has been in office for some time is able to move towards legislation on highly controversial policy issues and on the basis of a "consultation" procedure which has low validity and low credibility and without taking much account of research.

The research community recognises the problem, as the following quotations - from researchers of quite different educational perspectives - acknowledge (all the writers are discussing the introduction of the national curriculum):

... it was palpably clear that the educational research community was ignored by politicians and by policy makers ... The voice of the educational researcher is not heard ... except in those instances where it is convenient to those who determine events to quote "research" to justify policies which they are determined to pursue in any event ... (McNamara, 1990)

... many educational researchers feel that the principal proposals of the Education Reform Act have been presented to the public and to Parliament with insufficient account being taken of educational research. (Homan, 1991)

And perhaps the strongest statement:

It is not just that educational research played little or no role in shaping the Act, but rather that in many respects the legislation goes in opposite directions to those indicated by the findings of educational research. (Hammersley, 1992)

But, Hammersley goes on, this is not just a recent state of affairs: 'Indeed, if one looks back at the history of British educational research since the mid-century, I think one has to conclude that research has rarely had much influence (on national policy)'. He argues for a fundamental rethinking of the relationship between research and educational practice (in which, I assume, he includes the practices of policy makers).

McNamara proposes that educational research needs to be, and to be seen to be, more consistently interested in 'the essential purpose of schooling' - ie teaching and learning. There may be something in this analysis but one must also bear in mind Hammersley's point that 'the knowledge produced by research' is not any longer 'a God's eye view' but rather 'a perspective from a particular angle, one whose appropriateness can be challenged' (Hammersley, 1992). Such relativism makes it easier, of course, for government, if it wishes, to justify not taking research seriously.

Grace's solution (1991) is based on his analysis that educational researchers have 'for too long ... spoken to each other ... in a technical and arcane language'. He goes on: 'The socio-political and economic conditions of the present time require us to speak more effectively and more accessibly to the wide community ... using a good sense which is based upon careful, objective and critical scholarship and research in education'. His answer lies in the quality of the research that we undertake - but he also assumes that research should focus on topics that are of major educational significance and recognised to be so by both politicians and the public.

Thus, the organisation, resourcing and status of educational research in relation to the practice of teachers and policy makers is a central issue for those of us concerned with schooling and the curriculum.

2. Recent Changes to the Secondary School Curriculum

While the main focus of this paper is the national curriculum and the related programme of assessment, it is important that the reforms be seen in the context of the Government's wider policy for education. The main features are these: consumer choice and an increased diversity of kinds of secondary school; the reduction of democratic local control of schools in favour of more centralised control and greater autonomy for individual schools; more accountability, for schools, for the quality of the education they offer; more information to be made public about the achievements of individual pupils and individual schools; a new system of regular inspection of schools and new arrangements for dealing with schools judged to be failing their pupils.

It is also important to see the reforms against the background of curriculum development in the last two or three decades. Secondary schools in England and Wales have been relatively free to determine their own curriculum. The last period of major reform came in the 60s and 70s when the post-Sputnik crisis of knowledge led, through the curriculum development movement, to the creation of alternative subject-based 'projects' which gave schools considerable choice of content and approach. Exhilarating as many of the products of this movement were, there was no overall guidance that could ensure curriculum coherence across schools or across the different curriculum areas within any one school.

The new national curriculum should give both coherence and continuity of learning. Its main aim however 'is to raise standards of achievement and the quality of teaching' (NCC document). It consists of three core subjects: English, maths and science; seven foundation subjects: technology (including design), history, geography, music, art, physical education and, for pupils 11-16 years, at least one modern foreign language. These ten subjects constitute the basis of a curriculum which will cover 'the range of knowledge, skills and understanding commonly accepted as necessary for a broad and balanced curriculum'. The curriculum must also include opportunities to study particular "themes" and "dimensions" - some in a

cross-curricular way: health education and education for citizenship; careers education and guidance; economic and industrial understanding; environmental education; concern for gender and multicultural issues; political and international understanding. The ten basic subjects are expected to take up about 80 per cent of curricular time and if space exists beyond the study of themes and dimensions, then pupils can choose to take, say, an additional language.

Programmes of study have been designated for each of the core and foundation subjects and attainment targets are being drawn up, each with ten attainment levels. A structure of "Key Stages (KS)" provides an organisational structure for learning and a rough guide to expected attainment:

KS 1 - first 2 years of schooling	ages 5-7
KS 2 - next 4 years of junior schooling	ages 7-11
KS 3 - first 3 years of secondary schooling	ages 11-14
KS 4 - last 2 years of compulsory schooling	ages 14-16

The intention is that pupils' attainments will be judged by externally prescribed standardised assessment tasks or tests at the end of each Key Stage, with the public examination at 16 being brought into line, in time, with the attainment targets. The results of assessments are to be reported for each Key Stage and there has been, through the drawing up of a "Parents' Charter", considerable emphasis on informing parents about the achievements of individual pupils and of the school as a whole.

Schools are relatively free to plan the proportion of time given to the defined elements and to choose how to organise coverage of the themes and dimensions. They are also free to decide on teaching and learning styles, materials and text books. There are no centrally required or recommended texts.

In short, the national curriculum and its related assessment programme 'represents the attempt by government to redefine educational standards ... in terms of subject-specific criteria and attainment targets which are ... organised hierarchically in terms of levels, the teaching of which is to be ensured by regular testing' (Torrance, 1991). It is recognised that if the Government is committed to raising educational standards (and accepts that this means more than raising test scores) then the curriculum and the tests must reflect 'good educational practice and afford students the opportunity to develop the capacity to think, solve problems, work collaboratively and so forth' (ibid).

The first reported assessments of maths and science for Key Stage 3 (ie those that affect the secondary school curriculum) will take place in summer 1993 and for English and technology in summer 1994.

A two-stage programme of monitoring and evaluation for the core subjects and for technology was launched in 1989. Stage 1 focuses on the monitoring of the first year of implementation of each subject in order to "identify matters of concern". Stage 2 is "a more sustained and detailed investigation of these concerns". Later evaluation, once the curriculum has settled and

necessary initial adjustments have been made, will focus on changes in teaching standards and the attainment of pupils. The early monitoring and evaluation programmes have been strongly committed to working in partnership with teachers and schools.

3. Reactions to the New Curriculum and the Programme of Assessment

(Responses) are bound to be contradictory - but this is the nature of all educational development within a divided society. (Simon, 1990)

The developments in the secondary school curriculum have been the subject of considerable support but also considerable criticism. The critics, perhaps inevitably, tend to be the more outspoken. The points that follow give some indication of the range of reaction.

- * Uncertainty as to what the "basic" curriculum is, what "the whole" curriculum is and what features ultimately will have status in the eyes of pupils and parents.

- * The overcrowding of the curriculum - ie the feeling that not much space is left for elements or emphases that reflect local conditions or strengths.

- * Lack of evidence of real commitment to equality issues.

- * The recognition that a curriculum which claims to be "an entitlement" curriculum for all is not in fact to be mandatory for all: pupils in private (ie independent) schools do not have to follow the national curriculum.

- * The possibility that regular assessment against national criteria will prove to be an instrument of differentiation where some pupils could, early in their school careers, be labelled as failures.

- * The extent to which the competition that is the hallmark of a free-market economy will devalue cooperation as a principle of procedure.

- * The possibility that teachers as professionals may be, or feel themselves to be, deskilled and reduced, after a period of considerable professional autonomy, to being "agents" whose role is "to deliver" a nationally determined curriculum.

- * 'The main test of the constitutionality of a national curriculum is whether it helps to promote personal and political self-determination' (White, 1988): there is doubt about whether the national curriculum supports commitment to such an aim.

- * The absence of a convincing rationale for the selection of the core and foundation subjects. One critic has suggested that this is because the government cannot 'justify the political policy underlying the curriculum proposals', which he sees as 'squeezing out' social and political studies in order to ensure that 'pupils do not become critical of the society in which they

live, (and) disposed to question authority in all its forms, not least in the workplace' (White, 1988).

Of course, it is easier at this stage to identify concerns than to produce evidence of good effects, but when it becomes possible to evaluate the effects of the national curriculum on teaching and learning, we must look beyond the subject-related results of the attainment tests to the issues of equity and self-determination raised above.

To offer a more positive comment, it is clear that in many schools teachers are working together - perhaps more closely than ever before - to examine the relevant contributions of their current practice, their aspirations for their pupils, and their teaching and learning strategies. There is also a new and proper concern for pupils' right to achieve. And some research (eg Ball and Bowe) is already indicating the ways in which the national curriculum as a "text" is being interpreted in different ways in different settings; the different interpretations testify to the possibility of both a committed intensification of the aims of the national curriculum and a conscious or unconscious subversion.

4. Research generated by the National Curriculum and the Related Programme of Assessment

The national curriculum and the related developments outlined above have generated considerable research/development/evaluation activity.

First, there is the official development, monitoring and evaluation work (see above) which has been largely funded by the National Curriculum Council itself and by the School Examinations and Assessment Council. But, in addition, research has been funded from a variety of other sources. Here, I summarise briefly some of the main areas of this research activity.

- * There is an intensification of research into progression in learning in different subjects.
- * There is research into the coherence of the curriculum and the status and contribution of cross-curricular themes.
- * There is research into the development and refinement of performance indicator systems; local authorities (to the extent that they maintain partnerships with schools) and individual schools are commissioning support in developing systems for interpreting examination results and for assessing the "value added" contribution of individual schools.
- * There is research into the monitoring of the new inspection programmes; a particular focus is the link between inspection and school improvement.
- * Recent research and development activities have focused on helping schools to construct appropriate "development plans" and to consider what function these might play within the framework of a national curriculum.

* Resources have been put into the development and evaluation of appraisal systems for teachers.

* Research is also focusing on the adequacy of the assessment system to capture the realities of pupil learning, the practicability of the assessment procedures - and the relationship between the formal attainment testing and the contribution of teachers' own judgments based on course work.

5. Other Research and Development Relating to the Secondary School Curriculum

* **Youth employment and training:** Since 1984 various Government Departments have funded a study of the routes taken by 16 year old school leavers through training, employment and continuing education. (A parallel study has been conducted in Scotland.) The data suggest the complexity of the routes, particularly during a period of national unemployment. Data also suggest that once young people leave full time education they do not easily find their way back. Other research focuses on specific aspects of the youth employment/training issue as well as young school leavers' views of what schooling has - or has not - offered them.

* **Equality issues:** A number of research and development initiatives have been undertaken on issues of equality (gender, race, disability and class). The funding in the main (but not exclusively) has come from agencies other than central government (whose attitude towards equality has been at best ambivalent and shaped largely by labour market demands). The focus of the various initiatives varies but the findings invariably indicate the need for sustained work in this area.

* **Technology:** A major developmental programme - the Technical and Vocational Educational Initiative (TVEI) - was launched by government agencies in the early 80s. It brought schools much needed financial resources for curriculum renewal, purchase of equipment, and for staff development. Technology continues, within the framework of the national curriculum, to be given priority, and industry - whose voice is increasingly influential in education planning - is underlining its importance.

* **Motivation and engagement:** Widespread concern about the underachievement of young people in secondary schools has generated a range of relevant research studies focusing on such things as discipline in schools, patterns of attendance and non-attendance, the identification and support of "at-risk" young people, and strategies for ensuring that young people are engaged in their learning and have an understanding of their own pattern of progress and achievement.

Postscript

I should like formally to thank all the people who provided me with information for this paper. While I am grateful for the help they gave me, it must be clear that the views that are expressed are my own.

I shall bring to the conference references to items mentioned in this paper and information which would allow participants to follow-up any particular research that they were interested in. I shall also bring a summary of relevant research undertaken by members of my own research group at the University of Sheffield.

SUMMARY

The paper starts by outlining the diversity of support for educational research and the relatively little influence that educational research has had on recent policy for the secondary school curriculum.

It goes on to describe the major change facing secondary schools - the introduction of a national curriculum and a related programme of assessment. This change - carried in the legislation of the Education Reform Act of 1988 - can only be understood in terms of the broader policy for education that the current conservative government has in mind. Schooling is increasingly conceived within the framework of a market economy. The dominant system of comprehensive schooling is being diversified to provide choice for parents, and choice is made possible by the provision of public information about the achievement of individual pupils and the achievement of individual schools. The tradition of local democratic control has given way to more centralised control and it has been said that "accountability" and "consumerism" (Tulasiewicz and Adams, 1989) are the two distinguishing features of the new system. At the same time the national curriculum offers teachers freedom to determine their own strategies for teaching and learning, to design their own schemes of work, and to choose their own curriculum materials and texts.

The paper indicates some reactions to the reforms and goes on to give a summary of the areas in which research has been generated as a result of the introduction of the national curriculum and the assessment programme. The paper concludes by summarising areas of research which are not so directly linked to the recent reforms.



Strasbourg, 19 août 1992
FDECSR51.92
04032108922F

DECS / Rech (92) 51
Or. Angl.

CONSEIL DE LA COOPERATION CULTURELLE

Atelier européen de recherche sur
"Les Programmes d'Enseignement Secondaire"

La Valette (Malte)
6 - 9 octobre 1992

**LA RECHERCHE ET LE PROGRAMME
D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE**

Rapport présenté

par

PR. Jean RUDDOCK
Directeur, QQSE
Université de Sheffield
PO Box 597 Hicks Building
Hounsfield Road, Sheffield S10 2UN

LA RECHERCHE ET LE PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

La Loi sur la Réforme de l'Enseignement de 1988 qui introduisait un programme national eut une influence déterminante sur le programme de l'enseignement secondaire. Ce document portera essentiellement sur le programme national et à la législation qui s'y rapporte. Il convient cependant de commencer par esquisser les grandes lignes de la recherche pédagogique en Angleterre et au Pays de Galles.

1. La Structure et le Statut de la Recherche Pédagogique.

Que les fleurs s'épanouissent par milliers et qu'une multitude d'écoles de pensée s'affrontent. (Mao, 1962).

Il n'existe pas d'institut de recherche officiel, financé directement et en totalité par le gouvernement. Les ministères possèdent leurs propres équipes de statisticiens, de chercheurs et de conseillers, mais parallèlement à cette recherche interne, ils ont de plus en plus tendance à demander à des individus ou des équipes sélectionnés de soumissionner pour des contrats de recherche ou à lancer des concours pour l'emploi de fonds affectés à la recherche. Dans le cadre de la dernière réforme pédagogique des fonds ont également été dégagés en vue du développement et de l'évaluation de l'enseignement par certains organismes publics nouvellement créés - Le Conseil National des Programmes (NCC) et la Commission chargée de l'Organisation et du Contrôle des Examens (SEAC).

Les recherches sont également subventionnées par d'autres types d'institutions, dont certaines dépendent financièrement du gouvernement tout en conservant une certaine autonomie.

Citons d'abord les principaux comités de Recherche, parmi lesquels le Conseil Economique et Social (ESRC) qui apporte son soutien financier à la recherche pédagogique. Il est habilité à financer des centres ou des programmes de recherche (qui couvrent plusieurs années) ainsi que des initiatives comportant plusieurs projets de recherche qui se complètent; il peut subventionner une série de séminaires axés sur la recherche tout comme il peut apporter son aide à des projets individuels. Quelque soit le cas, un groupe de spécialistes reçoit les propositions qu'il étudie attentivement puis il donne son avis. Le Conseil dispose également d'un système de contrôle et d'évaluation qu'il finance.

Viennent ensuite les organisations d'"experts" telles que la Commission pour l'Egalité des Chances et la Commission contre la Discrimination Raciale dont le budget est limité mais qui cependant subventionnent des recherches de faible ampleur.

Il convient de mentionner en troisième lieu les organisations indépendantes qui subventionnent les recherches pédagogiques, dont certaines disposent d'un budget de recherche relativement important - par exemple les Fondations Leverhulme, Rowntree et Gulbenkian). Celles-ci ont tendance à favoriser un domaine de recherche (c'est ainsi que la Fondation Gulbenkian s'intéressera aux arts tandis que la Fondation Leverhulme privilégiera l'industrie, l'enseignement et l'économie).

L'industrie soutient également certaines entreprises de recherche et de développement. L'aide financière qu'apporte British Petroleum à l'enseignement, en particulier - mais pas exclusivement - au programme de sciences de l'enseignement secondaire est considérable.

L'on retient donc l'idée d'une recherche pédagogique reposant sur une diversité de sources, d'organismes et d'objectifs - d'où la citation du Président Mao. L'une des conséquences d'une telle diversité pourrait bien être l'absence de toute influence notoire. En effet, l'introduction d'un programme national est un exemple de la manière dont un gouvernement au pouvoir depuis quelque temps, peut décider de légiférer sur des questions de fond très controversées en se fondant sur une procédure de "consultation" dont la validité et la crédibilité sont incertaines sans vraiment tenir compte des recherches.

Les chercheurs sont conscients de ce problème, comme le prouvent les citations suivantes empruntées à des chercheurs dont l'optique pédagogique était totalement différente (tous commentent la mise en place du programme commun) :

..... Il était manifeste que les hommes politiques et les décideurs ne tenaient aucun compte des spécialistes de la recherche pédagogique.... L'on ne prête pas attention aux dires des spécialistes de la recherche pédagogique... sauf lorsque les décideurs trouvent qu'il est commode de citer "la recherche" pour justifier d'orientations qu'ils sont bien décidés à poursuivre quoi qu'il arrive....(McNamara, 1990).

De nombreux chercheurs ont le sentiment que les principales propositions de la Loi sur la Réforme de l'Enseignement ont été présentées au public et au Parlement sans que l'on ait suffisamment tenu compte de la recherche pédagogique. (Homan, 1991)

Et peut-être la remarque la plus dure :

Non seulement la recherche pédagogique n'a joué qu'un faible rôle, si toutefois elle en a joué un, dans l'élaboration de la Loi, mais à bien des égards, cette loi suit une direction diamétralement opposée à celle que préconisent les découvertes de cette recherche. (Hammersley, 1992).

Mais, poursuit Hammersley, cette situation n'est pas nouvelle : "En effet, si l'on se reporte à l'histoire de la recherche pédagogique en Grande Bretagne depuis les années 1950, force est de conclure que la recherche pédagogique n'a jamais eu beaucoup de poids (dans la politique du gouvernement)". Il plaide en faveur d'une nouvelle réflexion sur le rapport entre la recherche et les pratiques éducatives (dans lesquelles il inclut, à mon sens, les pratiques des décideurs).

McNamara laisse entendre que la recherche pédagogique doit réellement et au su de tous se soucier en permanence de "l'objectif essentiel de l'éducation" ---, à savoir l'enseignement et l'apprentissage. Il y a peut être du vrai dans cette analyse mais il ne faut pas davantage oublier le point de vue de Hammersley selon lequel "les connaissances qu'apporte la recherche" ne constituent plus "une vérité absolue" mais plutôt "une certaine approche des choses, vues sous un certain angle et dont l'exactitude peut être mise en doute" (Hammersley, 1992). Un tel relativisme permet au gouvernement, s'il le souhaite, de justifier plus facilement son refus de prendre la recherche au sérieux.

La solution proposée par Grace (1991) repose sur son analyse selon laquelle les spécialistes de la recherche pédagogique "tiennent depuis trop longtemps un langage technique et hermétique". Il poursuit en déclarant que : "Les conditions socio-politiques et économiques actuelles nous commandent de nous adresser à l'ensemble de la communauté de manière plus efficace et plus accessible....en ayant recours à une logique fondée sur le savoir et une recherche pédagogique consciencieuse, objective et critique". Pour lui la réponse se trouve dans la qualité des recherches que nous conduisons - mais il pense également que ces recherches doivent porter sur des thèmes d'une importance pédagogique fondamentale et reconnus comme tels par les hommes politiques et le public.

L'organisation, le financement et le statut de la recherche pédagogique axée sur les pratiques des enseignants et des décideurs constituent donc un point capital pour ceux d'entre nous qui sommes concernés par l'éducation et le programme.

2. Modifications récentes du Programme Scolaire.

Si ce document s'intéresse essentiellement au programme national et au programme d'évaluation qui l'accompagne, il convient cependant de replacer ces réformes dans le contexte de l'ensemble de la politique éducative du Gouvernement dont les aspects principaux sont les suivants : libre choix des étudiants et diversité accrue des types d'établissements secondaires ; réduction du contrôle démocratique local sur les écoles en faveur d'un contrôle plus centralisé et davantage d'autonomie pour les établissements eux-mêmes ; un plus grand investissement des établissements dans la qualité de l'enseignement qu'ils dispensent ; meilleure diffusion de l'information portant sur les résultats obtenus individuellement par les élèves et les établissements; nouveau système d'inspection régulière des établissements et nouvelles dispositions à l'égard des établissements qui n'auraient pas rempli leur contrat envers leurs élèves.

Il importe également de juger les réformes en tenant compte de l'évolution des programmes scolaires au cours des deux ou trois dernières décennies. En Angleterre et au Pays de Galles les établissements secondaires ont eu une certaine autonomie dans le choix de leurs programmes scolaires. Les dernières réformes importantes ont eu lieu dans les années 1960 et 1970 lorsque la crise du savoir qui a suivi "l'ère des Sputniks" a conduit à l'élaboration de nouveaux "projets" basés sur les disciplines enseignées grâce au mouvement général de réforme des programmes. Cette tendance a offert aux établissements un choix considérable quant au contenu de l'enseignement et aux méthodes pédagogiques. Aussi passionnants qu'aient pu être les aboutissements de ce mouvement l'on n'y discernait pourtant aucune orientation générale permettant d'assurer une certaine cohérence dans les programmes des différents établissements ou encore entre les différentes parties du programme dans un même établissement.

L'on attend du nouveau programme national qu'il apporte cette cohérence et cette continuité dans l'apprentissage. Son objectif principal, cependant, est d'"élever le niveau des connaissances et la qualité de l'enseignement (Document du NCC). Il comporte un tronc commun de trois matières : Anglais, mathématiques et sciences ; sept matières fondamentales : histoire, géographie, musique, éducation artistique, éducation physique et, pour les élèves de 11 à 16 ans, au moins une langue étrangère. Ces dix matières constituent la base d'un programme qui couvrira " l'éventail des connaissances, des compétences et du savoir

considérés généralement comme nécessaires dans un programme scolaire complet et équilibré". Le programme doit également permettre d'étudier des "thèmes " et des "perspectives" particuliers - certains de manière transversale : éducation sanitaire, citoyenneté; information et orientation sur les carrières; connaissances économiques et industrielles; environnement; éducation sexuelle et multi-culturalisme; connaissance des problèmes politiques et internationaux. Les dix disciplines fondamentales doivent occuper environ 80% de l'horaire prévu par le programme et s'il reste des plages horaires, les élèves pourront choisir par exemple une deuxième langue étrangère.

Des programmes ont été conçus pour chacune des disciplines du tronc commun ainsi que pour les disciplines fondamentales dont les objectifs vont être définis, chacun devant comporter dix niveaux d'évaluation des connaissances. Un système de "Paliers" (KS) précise le schéma de l'apprentissage ainsi que les résultats prévus:

KS 1 - deux premières années de scolarité	enfants âgés de	5 à 7 ans
KS 2 - 4 années suivantes d'enseignement primaire	" "	7 à 11 ans
KS 3 - 3 premières années d'enseignement secondaire	" "	11 à 16 ans
KS 4 - 2 dernières années d'enseignement obligatoire	" "	14 à 16 ans

Le but est de juger des résultats des élèves à partir de tâches et de tests d'évaluation uniformisés et obligatoires qui auront lieu à la fin de chaque "Palier", l'examen national étant progressivement aligné sur les objectifs à atteindre. Les résultats des évaluations seront relevés à chaque "palier" et l'on a beaucoup insisté grâce à l'élaboration d'une "Charte des Parents" sur la nécessité d'informer les parents des résultats obtenus par chaque élève et par l'établissement dans son ensemble.

Les établissements sont relativement libres de déterminer le temps qui sera consacré aux éléments définis plus haut et de décider de l'organisation de l'enseignement des thèmes et perspectives. Ils sont également libres de choisir leurs méthodes d'enseignement et d'apprentissage ainsi que leur manuels. Il n'existe pas de textes conseillés ou imposés par les instances centrales.

Bref, le programme national et le programme d'évaluation qui l'accompagne "représentent une tentative du gouvernement pour redéfinir les normes pédagogiques.... en termes de critères axés sur les disciplines et d'objectifs à atteindre qui sont ordonnés en fonction des niveaux et dont l'enseignement sera contrôlé par des tests d'évaluation réguliers" (Torrance, 1991). L'on s'accorde à reconnaître que si le Gouvernement s'est engagé à relever le niveau de l'enseignement (et accepte que cet engagement aille bien au-delà d'un simple relèvement du niveau des tests d'évaluation) alors le programme et les tests doivent refléter "de bonnes pratiques pédagogiques et permettre aux étudiants de développer leur capacité de réflexion, les amener à résoudre des problèmes, leur apprendre à coopérer dans leur travail etc." (ibidem)

Les premières évaluations relevées en mathématiques et en sciences pour le Palier" 3 (c-à-d- celles qui se rapportent au programme de l'enseignement secondaire) auront lieu au cours de l'été 1993, et en Anglais ainsi qu'en technologie en été 1994.

Un programme en deux étapes destiné à contrôler et évaluer les disciplines du tronc commun et de la technologie a été mis en place en 1989. La première étape est axée sur le contrôle de la première année de mise en application pour chaque discipline de manière à "identifier les problèmes". La deuxième étape est "une analyse plus soutenue et plus détaillée de ces problèmes". Une fois le programme mis en application et après les premières rectifications indispensables, une évaluation portera sur les modifications des critères d'enseignement et les connaissances des élèves. Les premiers programmes de contrôle et d'évaluation n'ont pu être menés à bien qu'en étroite collaboration avec les enseignants et les établissements.

3. Réactions provoquées par le Nouveau Programme et le Programme d'Evaluation.

Les réactions ne peuvent être que contradictoires - mais c'est là le sort réservé à toute innovation pédagogique dans une société divisée. (Simon, 1990)

Si l'aménagement du programme de l'enseignement secondaire a suscité de nombreuses réactions favorables il a également fait l'objet de nombreuses critiques. Il va de soi que les détracteurs ont tendance à parler franc. Les points suivants permettront de se faire une idée des différentes réactions:

- * Incertitude quant au contenu du programme "de base", et du programme "global". Hésitation quant aux aspects du programme susceptibles d'avoir le plus d'importance aux yeux des élèves et de leurs parents.
- * Surcharge du programme - c-à-d l'impression qu'il reste peu de place pour les thèmes et les éléments qui reflètent les conditions et spécificités locales.
- * Absence de véritable détermination à lutter contre les inégalités.
- * Reconnaissance du fait qu'un programme qui se dit être un programme "accessible" à tous ne doit pas en fait être obligatoire pour tous : les élèves des établissements privés (c-à-d autonomes) n'ont pas à suivre le programme national.
- * Crainte que des contrôles effectués à intervalles réguliers et répondant aux critères nationaux puissent être un moyen de discrimination par lequel certains élèves pourraient être considérés en situation d'échec scolaire dès le début de leur scolarité.
- * Conséquences de l'esprit de compétition, signe distinctif de l'économie de marché, sur la coopération qu'elle risque de dévaloriser en tant que méthode de travail.
- * Crainte que les enseignants en tant que professionnels puissent être ou se sentir mal aimés ou dévalorisés après une période d'autonomie considérable dans leur profession pour n'être plus que des "instruments" chargés de "transmettre" un programme défini au plan national.

- * "Le test principal de la constitutionnalité d'un programme national consiste à savoir s'il permet de promouvoir l'auto-détermination personnelle et politique". (White, 1988) : l'on doute fort que le programme national aille dans ce sens.
- * Absence de tout raisonnement convaincant dans le choix des disciplines du tronc commun ainsi que des disciplines fondamentales. Selon un critique ceci serait dû au fait que le gouvernement ne peut pas "justifier l'orientation politique qui est à l'origine des propositions de programme", qui, dit-il "excluent" les études sociales et politiques afin d'éviter que les élèves ne se prennent à juger la société dans laquelle ils vivent et ne soient enclins à mettre en cause toute forme d'autorité, particulièrement sur le lieu de travail" (White, 1988).

Il est assurément plus facile, à ce stade, d'identifier les problèmes créés par le programme que d'en indiquer les aspects positifs, mais lorsque l'on pourra évaluer les résultats du programme national sur l'enseignement et l'apprentissage, il faudra se situer au delà des résultats par discipline obtenus dans les tests de niveau et considérer les questions d'équité et d'auto-détermination dont nous avons fait état plus haut.

En voyant les choses sous un angle plus positif, il est clair que dans de nombreux établissements, les enseignants travaillent en équipes - peut-être bien plus qu'auparavant - pour analyser ce que leurs pratiques pédagogiques apportent de positif, leurs aspirations pour leurs élèves et leurs méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Le droit à la réussite auquel peuvent prétendre les élèves est également pour eux un aspect nouveau et pleinement justifié. Et certaines études (par exemple Ball et Bowe) exposent déjà les différentes interprétations données au "texte" du programme national dans différents milieux; ces différentes interprétations témoignent à la fois d'un engagement plus fort aux objectifs du programme national ainsi que d'une attitude contestataire consciente ou inconsciente.

4. Recherches générées par le Programme National et le Programme d'Evaluation annexé

Le programme national et les tendances dont nous venons de tracer les grandes lignes ont été à l'origine d'une activité considérable en matière de recherche, d'aménagement, d'évaluation.

Citons tout d'abord les travaux officiels d'aménagement, de contrôle et d'évaluation (cf ci-dessus) financés en grande partie par le Conseil National des Programmes lui-même et par la Commission chargée de l'Organisation et du Contrôle des Examens. Ces recherches ont également bénéficié de l'aide financière de nombreux autres organismes. Voici résumés les principaux domaines dans lesquelles se poursuivent ces recherches:

- * L'on constate une augmentation des recherches sur l'apprentissage de différentes disciplines.
- * Des recherches ont été entreprises sur la cohésion du programme et sur la qualité et l'apport des thèmes transversaux.

- * Il existe des recherches sur le développement et le perfectionnement des indicateurs de niveaux; les collectivités locales (dans la mesure où elles oeuvrent en association avec les écoles) et les établissements eux-mêmes demandent une aide financière pour élaborer des systèmes d'interprétation des résultats d'examen et évaluer "la valeur ajoutée" produite par chaque établissement.
- * Des recherches sont menées sur le contrôle des nouveaux programmes d'inspection ; on s'intéresse particulièrement à la relation existant entre l'inspection et l'amélioration de la qualité de l'enseignement.
- * Des recherches et des aménagements récents se sont attachés à la façon d'aider les établissements à élaborer des "projets d'aménagement" appropriés et à réfléchir au rôle que ceux-ci peuvent jouer dans le cadre d'un programme national.
- * Un grand nombre d'études ont été consacrées à l'élaboration et à l'évaluation de systèmes de notation des enseignants.
- * Des recherches ont également été menées sur la capacité du système d'évaluation à tenir compte des réalités de l'apprentissage de l'élève, sur le caractère réalisable des méthodes d'évaluation - et la relation entre les tests de niveau officiels et le jugement personnel des enseignants fondé sur le travail des élèves en classe.

5. Autres recherches et orientations concernant le Programme d'Enseignement secondaire.

- * *Emploi et Formation des Jeunes* : Depuis 1984 différents ministères ont subventionné une étude sur les différentes orientations prises par les élèves qui quittent l'école à 16 ans, que ce soit une formation professionnelle, la vie active ou la poursuite des études. (Une étude semblable a été menée en Ecosse). Les résultats laissent percevoir la complexité de ces orientations, particulièrement en période de chômage. Ils démontrent également qu'une fois que les jeunes ne sont plus scolarisés à plein temps, il leur est difficile de reprendre leurs études. D'autres recherches portent sur les aspects spécifiques du problème de l'emploi/ de la formation des jeunes ainsi que sur le point de vue des jeunes sur ce que l'école leur a - ou ne leur a pas - apporté.
- * *Discrimination* : Les problèmes de discrimination (sexuelle, raciale, sociale et pour cause d'invalidité) ont également été abordés par la recherche et différents travaux subventionnés en grande partie (mais pas entièrement) par des organismes non gouvernementaux (l'attitude du gouvernement dans ce domaine est au mieux ambivalente et commandée en grande partie par les besoins du marché de l'emploi). L'objectif des ces différentes démarches varie, mais tous les résultats insistent sur la nécessité d'un travail soutenu dans ce domaine.

- * *Technologie* : Un programme de développement très important - l'Initiative en faveur de l'Enseignement Technique et Professionnel (TVEI) - a été mis en place par les instances gouvernementales au début des années 1980. Il a permis aux établissements scolaires d'obtenir les fonds dont ils avaient grand besoin pour entreprendre une rénovation des programmes, acheter les équipements nécessaires et développer la formation des enseignants. La technologie continue à être prioritaire dans le programme national et l'industrie - dont l'influence est de plus en plus grande dans l'organisation de l'enseignement - ne cesse de souligner son importance.

- * *Motivation et Engagement* : La médiocrité des résultats obtenus par les jeunes de l'enseignement secondaire a été à l'origine d'un éventail d'études portant par exemple sur la discipline dans les écoles, les présences et les absences, l'identification et le soutien des jeunes "en difficulté" et les méthodes à employer pour s'assurer que les jeunes sont motivés par leurs études et sont sensibles à leur propre progression et à leurs résultats.

Postscriptum

Je tiens à remercier personnellement toutes les personnes qui m'ont procuré de la documentation pour cette étude. Tout en leur exprimant ma gratitude, je tiens à souligner que les points de vue exprimés ici n'engagent que moi.

J'apporterai à la conférence les références des points développés dans ce document et les renseignements qui permettront aux participants de poursuivre toute recherche qui aurait pu les intéresser. Je présenterai également un résumé des recherches entreprises par les membres de ma propre équipe de recherche à l'Université de Sheffield.

RESUME

Ce document commence par souligner les origines diverses de l'aide financière dont bénéficie la recherche pédagogique et le peu d'influence que cette recherche a pu avoir sur l'orientation récente concernant le programme d'enseignement secondaire.

Il procède ensuite à la description des changements les plus importants auxquels sont confrontés les établissements secondaires - mise en place d'un programme national et d'un programme d'évaluation y relatif - . Ces changements - inclus dans les dispositions de la Loi sur la Réforme de l'Enseignement de 1988 - ne peuvent être compris que dans le cadre d'une orientation plus générale de la politique éducative à laquelle songe le gouvernement conservateur actuel. Le système prédominant de l'enseignement polyvalent se trouve diversifié afin d'offrir un plus grand choix aux parents, et ce choix devient possible parce que le public est mieux informé des résultats des élèves et des établissements. Le contrôle démocratique local habituel a fait place à un contrôle plus centralisé et l'on a pu dire que "responsabilité" et "consommérisme" (Tulasiewicz et Adams, 1989) étaient les deux traits caractéristiques du nouveau système. Le programme national donne également toute latitude aux enseignants pour définir leurs propres méthodes d'enseignement et d'apprentissage, concevoir leur propre programme et choisir leurs propres supports pédagogiques ainsi que leurs textes.

Ce document fait état de certaines réactions devant ces réformes et se poursuit par une présentation des différents domaines dans lesquels des recherches ont eu lieu à la suite de l'introduction du programme national et du programme d'évaluation. En conclusion il donne un aperçu des domaines de recherche qui ne sont pas aussi directement liés aux réformes.